

DOCUMENT RESUME

ED 221 034

FL 013 123

AUTHOR Abe, Daniele; Gremmo, Marie-Jose
TITLE Apprentissage auto-dirige: Quand les chiffres parlent
(Self-Directed Learning: Figures Speak for
Themselves).
INSTITUTION Nancy Univ., (France). Centre de Recherches et
d'Applications Pedagogiques en Langues.
PUB DATE 81
NOTE 31p.; In: Melanges Pedagogiques, 1981. p3-32.
LANGUAGE French
EDRS PRICE MF01/PC02 Plus Postage.
DESCRIPTORS Adult Learning; *Behavior Modification; Educational
Research; *French; *Independent Study; Learning
Activities; Postsecondary Education; *Program
Effectiveness; *Second Language Learning; Surveys

ABSTRACT

The functioning of the semi-autonomous learning system (SAAS) at the Centre de Recherches et d'Applications Pedagogiques en Langues (CRAPEL) was surveyed for the academic year 1980-81. Detailed data were collected about learners' aims, language level, and their assessment of the SAAS, as well as about the way they actually used the system. This part of the survey dealt with students' meetings with advisors, type of documents borrowed, and conversations with native speakers. The survey results are reported and a brief description of the self-directed learning program is given. The program is described as one that is open to all students registered at CRAPEL; its length depends on the choice of the individual registered in it. In interviews with a counsellor, the learner chooses his or her own texts and methods, and expresses the need for conversation with a native speaker. Analysis of the data revealed that 55% of the learners who stayed with the program for at least 3 months changed their learning methods to some extent. For example, the types of instructional material changed from structured to less structured as time went on, and gradually the number of interviews with counsellors decreased as conversations with native speakers increased. Further research is going to examine the reasons why 45% of the learners did not change their behavior with regard to learning styles. (Author/AMH)

* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *

ED221034

MELANGES PEDAGOGIQUES 1981

**APPRENTISSAGE AUTO-DIRIGE :
QUAND LES CHIFFRES PARLENT**

Danièle ABE et Marie-José GREMMO

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION
CENTER (ERIC)

- ☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
- ☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official NIE position or policy.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS
MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

CRAPEL

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES
INFORMATION CENTER (ERIC)."

ABSTRACT

This article is a survey of the functioning of the SAAS (semi-autonomous learning system) at the CRAPEL during the year 1980/1981. Detailed data was collected by the two helpers about the learners (their aims, their language-level and their assessment of the SAAS) and about the way in which they actually used the system (meetings with helpers, type of documents borrowed, conversations with native-speakers).

After a short description of the way in which the SAAS works, the data is analysed and discussed in detail, thus giving information about the behaviour of learners in an unfamiliar learning environment and also about the burden of such a system upon the institution.

FL013123

Le système d'apprentissage auto-dirigé avec soutien¹ fonctionne depuis plusieurs années au C.R.A.P.E.L. et il y est l'un des domaines privilégiés de recherche. Les nombreux articles qui rendent compte de ces recherches, à cause de leur caractère plus théorique, ne donnent pas toujours une image concrète de cette stratégie d'apprentissage originale. Pour concrétiser cette image, nous avons dans un article précédent (Abé, Gremmo, Régent, 1981), étudié le discours des apprenants et analysé les représentations qu'ils avaient de la stratégie et de la langue cible, et les demandes qu'ils formulaient. Il nous a paru intéressant de préciser davantage cette image en décrivant à l'aide de données chiffrées le SAAS tel qu'il a fonctionné pendant une année au C.R.A.P.E.L.

Pour ce faire, nous avons consigné dans un fichier le plus grand nombre possible d'informations sur le système. Ces informations ont été recueillies par les deux conseils lors des entretiens qu'elles ont eus avec les apprenants. Elles ont ainsi noté les interventions que l'institution effectuait avec chaque apprenant : les entretiens avec le conseil, les conversations avec les anglophones, le prêt de cassettes et/ou de documents écrits, l'élaboration de cours spécifiques, etc. Elles ont également noté des renseignements moins factuels sur la méthode et les goûts des autonomes et sur les évaluations qu'ils faisaient du système.

En analysant les données, nous avons obtenu des informations précises sur la manière dont a fonctionné le SAAS pendant un an :

1. - Le poids du fonctionnement du système : les moyens mis en œuvre par l'institution (matériel et documents, conseils et anglophones).
2. - Le public des apprenants : besoin, niveau, réactions face à la stratégie proposée, et conséquences de l'interaction de ces différents critères.
3. - La manière dont les apprenants ont utilisé les possibilités offertes par l'institution : entretiens, anglophones et documents.

La plupart des analyses sont données ici sous forme de statistiques. Il faut cependant noter que nous avons établi certains de ces calculs sur une population restreinte d'apprenants. Les résultats de ces statistiques restent une première ébauche d'une mise au point sur le SAAS tel qu'il fonctionne au C.R.A.P.E.L. Ils devront être confirmés par des relevés plus abondants et plus complets.

¹ Nous l'appellerons désormais pour des raisons de commodité SAAS.

I - LE SAAS POUR L'INSTITUTION

1) Fonctionnement du SAAS

Avant de parler de la charge que représente le SAAS pour le CRAPEL, rappelons brièvement de quelle manière il fonctionne.

Le SAAS n'est pas le seul système d'apprentissage proposé au CRAPEL : il existe parallèlement au système plus traditionnel que sont les cours du soir et jusqu'à présent il a été présenté aux apprenants potentiels comme une solution possible aux problèmes que pose l'incompatibilité avec des cours du soir. Le SAAS est mentionné dans les brochures du CRAPEL, mais pour des raisons d'organisation interne il n'a pas été proposé à tous les apprenants de façon systématique.

Lorsqu'une personne est intéressée par ce système d'apprentissage, elle rencontre un conseil du CRAPEL. Nous appelons cette rencontre entretien préalable parce qu'il est antérieur à l'inscription effective de l'apprenant. L'entretien préalable a trois objectifs : l'apprenant informe le conseil sur ses besoins et sur son passé linguistique ; le conseil renseigne cette personne sur le fonctionnement du SAAS et sur les possibilités offertes par l'institution ; puis apprenant et conseil décident ensemble d'un projet d'apprentissage possible. Ensuite, le conseil propose à l'apprenant un temps de réflexion avant son inscription définitive.

C'est lorsque l'apprenant a pris la décision de commencer un apprentissage (soit immédiatement, soit en reprenant contact avec le conseil), qu'a lieu l'inscription définitive pour une période forfaitaire de 3 mois. Cette unité de 3 mois peut être reconduite de 3 mois en 3 mois et toute personne peut s'inscrire dès le départ pour plusieurs périodes forfaitaires de 3 mois. Ainsi certaines personnes s'inscrivent pour 6 ou 9 mois (surtout quand elles débutent un apprentissage en anglais, ou lorsqu'elles sont prises en charge par leur entreprise qui finance alors une année de formation).

A partir du moment où il est inscrit, l'apprenant bénéficie de toutes les possibilités offertes par l'institution. Il peut avoir un entretien avec le conseil aussi souvent qu'il le désire. Jusqu'à présent le conseil est resté la même personne pendant toute la durée de l'apprentissage. Ces entretiens sont des mises au point de l'apprentissage : avec le conseil, l'apprenant parle des documents et des méthodes qu'il a utilisés, de l'évaluation qu'il fait de son travail et il demande des précisions sur certains points de langue ou de méthode. Puis il décide de son apprentissage à venir : il choisit d'autres documents et demande éventuellement à voir des anglophones. En effet, tout apprenant inscrit au SAAS a la possibilité de converser avec un anglophone aussi souvent qu'il le désire. Il peut aussi simuler avec lui/elle des situations dans lesquelles il prévoit de se trouver. Mais en aucun cas l'anglophone n'est un enseignant d'anglais.

Pendant trois mois l'apprenant peut aussi utiliser la bibliothèque sonore pour écouter des documents, visionner des films ou travailler dans des cabines audio-comparatives. Il peut utiliser cet endroit comme lieu de travail mais il peut aussi consulter son fichier comme répertoire des nombreux documents qui s'y trouvent : le fichier contient en effet des renseignements sur le contenu, les locuteurs, leur débit, le degré de spontanéité de leur discours. Tous ces critères servent à guider les apprenants lorsqu'ils choisissent de travailler un document particulier.

Pendant toute la période d'apprentissage, l'apprenant peut également emprunter les copies des enregistrements de son choix : soit des cours, soit des documents authentiques (c'est-à-dire des documents non encodés à des fins d'apprentissage). Ces documents oraux sont souvent accompagnés d'explications, qu'il s'agisse de cours ou de transcriptions pour les documents authentiques.

2) Quelques chiffres

• nombre d'inscrits

Au cours de l'année 1980-81, 47 personnes se sont déclarées intéressées par l'apprentissage auto-dirigé. Après avoir eu un entretien préalable avec l'un des conseils, 29 personnes se sont inscrites définitivement, ce qui représente 62 % de la totalité. Les raisons qui ont poussé 38 % de ce public potentiel à ne pas suivre un tel apprentissage sont diverses. Elles seront discutées en détail dans la 3^e partie. Mais nous pouvons dire dès à présent que certaines personnes tirent profit de l'entretien préalable, même si elles ne s'inscrivent pas par la suite : en leur permettant de réfléchir avant d'entreprendre un apprentissage, l'institution joue à plein son rôle de conseiller d'apprentissage, même si elle n'en tire aucun profit. Nous estimons que 5 personnes ont tiré profit de ces entretiens, soit 10 % du total des personnes intéressées. Nous pouvons donc considérer que l'institution a joué ce rôle de conseiller en apprentissage pour 34 personnes, soit 70 % du public potentiellement intéressé par le SAAS².

• durée de l'apprentissage

25 personnes sur 29 se sont inscrites pour une période de 3 mois, soit 83 %. Deux des apprenants se sont réinscrits après la période de 3 mois : 1 une fois et 1 deux fois. 7 de ces apprenants (24 % du total des inscrits) avaient des besoins à très court terme et ils n'ont pas utilisé à plein la durée du forfait : quatre disposaient de 1 mois, un de quinze jours et deux de 2 mois. D'autres, à l'opposé, ont prolongé leur apprentissage au-delà de la durée forfaitaire : 2 se sont inscrits respectivement pour 2 et 3 unités de 3 mois

² Nous n'avons pas étudié le pourcentage des personnes intéressées par les cours du soir qui ne s'inscrivent pas par la suite. Mais ce chiffre semble voisin de celui du SAAS.

dès le début. Ce sont des personnes dont l'apprentissage était pris en charge par l'employeur et qui pour des raisons administratives voulaient être inscrits pendant la période déterminée par l'entreprise.

Au total, pour 40 % des apprenants, la période de 3 mois était inadéquate. Mais nous verrons dans la 3^e partie que la quantité de travail effectuée est inversement proportionnelle à la durée de l'apprentissage.

- taux de participation

Il est difficile de donner une première approximation de fréquentation du SAAS. En effet, les autonomes travaillent seuls et il est peu commode de comptabiliser leur travail. Cependant, nous avons mesuré le nombre d'interventions de l'institution en entretiens et prêts de cassettes. Nous nous sommes aperçus que 10 % des apprenants inscrits au SAAS ne reviennent jamais après le premier entretien. On peut supposer que ce système ne leur convient pas même si ils ont le loisir d'y réfléchir. Ils ont vu les documents, entendu parler du SAAS et ont cru pouvoir se dégager du temps pour travailler. Mais à l'usage ils s'aperçoivent que ce système ne leur convient pas.

20 % des personnes inscrites travaillent pendant un ou deux mois mais ne parviennent pas à trouver un rythme et une méthode d'apprentissage et abandonnent.

Enfin, 70 % des apprenants tirent un parti maximum du système en demandant des interventions à l'institution pendant toute la période des 3 mois.

Le taux de succès par rapport au nombre de personnes contactées est de 43 % et il serait intéressant de comparer ces taux de fréquentation avec ceux des cours du soir.

- place du SAAS dans le système

Les 29 personnes inscrites au SAAS représentent 28 % du total des inscrits au CRAPEL pendant toute l'année 80-81. Ce chiffre montre que le SAAS répond aux demandes d'un nombre important de personnes auxquelles les systèmes traditionnels n'apportent pas de réponse satisfaisante. En effet, si le SAAS n'existait pas, plus d'un quart de notre public n'aurait absolument pas pu entreprendre d'apprentissage en langue ou l'aurait entrepris de façon si inadéquate qu'ils auraient probablement abandonné. Dans la 2^e partie, nous parlerons des types d'apprenants qui choisissent le SAAS comme structure d'apprentissage mais auparavant nous allons tenter d'évaluer la charge que représente le SAAS pour l'institution.

3) Charge du SAAS pour l'institution

En 1980-81, l'institution a employé 2 conseils qui se sont réparti à peu près équitablement les 29 apprenants. Ceux-ci ont obtenu 154 entretiens et 425 cassettes leur ont été prêtées. Nous avons fait appel à 14 anglophones qui ont eu au total 89 entretiens avec les apprenants. Le nombre d'interventions total de l'institution a été de 668 (entretiens et documents confondus).

Le nombre d'interventions moyennes par apprenant et par 3 mois est de 19,2. Ce nombre se divise ainsi : 4,4 entretiens avec le conseil, 2,6 conversations avec un anglophone et 12,2 cassettes prêtées. Nous allons essayer d'évaluer ce que ces interventions ont coûté en temps et en matériel pour l'institution.

- conseil

La majeure partie des interventions est effectuée par le conseil. C'est cette personne en effet qui reçoit les apprenants intéressés par le SAAS ; puis elle effectue les entretiens, elle prépare les documents oraux et écrits, enfin elle fabrique des documents d'aide à l'apprentissage. Nous avons estimé à une heure la durée moyenne d'un entretien. (Les entretiens préalables durent généralement une heure et demie car le conseil présente le matériel et les documents mais certains des entretiens ultérieurs ne durent que 20 minutes). Le conseil a consacré 4,4 heures à chaque apprenant pendant trois mois.

L'autre tâche essentielle du conseil est la préparation matérielle des documents : certains apprenants lui demandent de chercher des documents oraux et/ou écrits. Cette recherche se fait généralement parmi les ressources de la bibliothèque sonore. Puis il est nécessaire de copier le document sur cassette et la plupart du temps il faut photocopier sa transcription écrite. Nous avons estimé à 15 minutes le temps passé à la recherche du document oral, à l'enregistrement par copieur rapide et à la copie de la transcription s'il y a lieu. Le conseil passe donc environ 3 heures par apprenant et par 3 mois en préparation de documents.

La 3^e tâche du conseil est d'élaborer des documents d'accompagnement pour des cours déjà existants. En effet, les cours sont généralement prévus pour être étudiés en classe et ils sont dépourvus d'informations linguistiques et méthodologiques, qui sont données par le professeur. Le conseil fabrique également des exercices à partir de certains documents authentiques apportés par les apprenants, au moins au début de l'apprentissage. Nous avons estimé le temps passé cette année pour ce travail à 0,6 heure par apprenant et par trois mois.

Au total, le conseil a consacré une moyenne de 8 heures par apprenant et par trois mois. Ce temps a été calculé pour des conseils qui pratiquent le SAAS depuis plusieurs années et qui connaissent bien les ressources du CRAPEL. Il est difficile d'évaluer le temps que passerait un conseil qui ne connaîtrait pas le SAAS. Cependant ce travail pourrait être réduit d'environ 2 heures si les copies de cassettes étaient effectuées par une autre personne. Mais cela supposerait davantage de manipulations et l'efficacité du travail s'en ressentirait peut-être.

¹ Nous appelons ainsi les personnes inscrites dans le SAAS.

- anglophones

Les autonomes ont la possibilité de demander à rencontrer un anglophone aussi souvent qu'ils le désirent. Les conversations ont lieu dans une salle du CRAPEL mais nous encourageons les apprenants à les rencontrer par la suite de manière plus informelle dans un autre lieu que l'université. Ces conversations durent en général une heure, cependant certains apprenants ont eu des entretiens plus longs. En 1980-1981 les autonomes ont passé en moyenne 2,7 heures avec chaque anglophone.

Les anglophones ont eu une autre tâche : ils ont dû enregistrer des documents de spécialité, par exemple pour des médecins, des géologues ou encore des pilotes d'avion de tourisme. Cette année, ils ont passé 4 heures à effectuer ce travail soit 0,3 heure par étudiant et par 3 mois.

Au total, le temps moyen passé par les anglophones a été de 3 heures par étudiant et par 3 mois.

L'institution peut ainsi estimer que chaque apprenant inscrit lui « coûte » 6 heures d'entretiens répartis de manière égale entre le conseil et les anglophones. Il existe ici cependant une légère différence entre les 2 conseils : pour l'une en effet le nombre de conversations avec un anglophone et d'entretiens avec le conseil est à peu près égal, tandis que pour l'autre, les apprenants passent en moyenne une heure de plus avec le conseil et donc une heure de moins avec l'anglophone. Il serait intéressant de voir si cette différence est fortuite, si elle tient uniquement aux apprenants, ou si elle est due à la façon dont chacun des conseils présente la stratégie. Cette étude pourra être réalisée ultérieurement lorsque nous analyserons en détail le contenu des entretiens.

- administration

Les tâches administratives propres au SAAS diffèrent de celles des structures traditionnelles : en effet, si elles sont similaires pour l'inscription, les apprenants une fois inscrits nécessitent davantage d'interventions de la part du secrétariat. La secrétaire doit rencontrer les anglophones, prendre contact avec eux et tenir un registre des entretiens qu'ils ont eus avec les apprenants. C'est également cette personne qui prend quelquefois les rendez-vous pour le conseil en cas d'absence de celle-ci. Nous avons estimé à 1 heure le travail de secrétariat par apprenant et par 3 mois.

Chaque apprenant a donc coûté 12 heures* à l'institution. Ce temps se répartit comme suit :

66,5 % du temps de conseil
8,5 % travail administratif
24,5 % de temps d'anglophone.

* N'entre pas dans les calculs le temps passé à la recherche faite sur le SAAS (prise de notes détaillées / analyse des données / mise en commun du travail / lectures, etc.).

* Cf. figure 1.

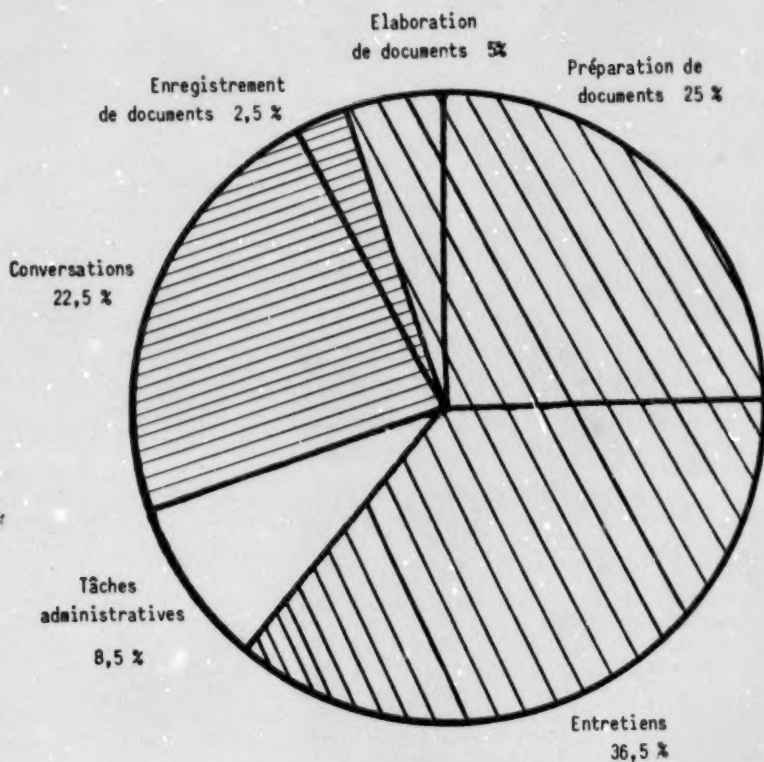


Fig. 1 : Coût d'un apprenant pour l'institution
en heures de travail sur une base de 12 heures.

Conseil 

anglophone 

administration 

- coût en matériel

Il faut redire tout d'abord que toutes ces statistiques ont été calculées à partir de l'utilisation d'une infrastructure déjà existante.

Nous avons en effet à notre disposition une bibliothèque sonore qui contient de nombreux cours et documents authentiques. Tous ces enregistrements sont répertoriés dans un fichier détaillé qui est une aide précieuse dans la recherche de documents pour tel apprenant en particulier. Nous avons également un copieur rapide qui permet de réduire de 16 fois le temps de copie. La qualité des cassettes s'en ressent parfois mais ce copieur permet de reproduire sur le champ les cassettes demandées par l'apprenant.

En plus de l'investissement que représentent ces types d'appareil, il faudrait également prendre en compte l'usure et l'entretien du matériel : copieur rapide, magnétophones prêtés à domicile et cassettes. De plus, la collecte des documents, l'enregistrement de bandes-mères, la mise à jour du fichier et la transcription de certaines bandes représentent un certain coût de fonctionnement : celui-ci ne peut être évalué pour le SAAS uniquement, car cette infrastructure existe également pour les cours du soir.

Enfin le prêt à domicile est cause de perte de cassettes : lorsque les apprenants abandonnent l'apprentissage, ils négligent souvent de rendre les documents prêtés. Nous estimons cette perte à 2 cassettes par apprenant.

Nous évaluons ainsi cette charge supplémentaire à 10 % du coût de secrétariat, conseil et anglophones réunis.

4) Les périodes de pointe

Nous avons dit plus haut que les apprenants peuvent s'inscrire à tout moment de l'année, sauf pendant les périodes de vacances scolaires. Cette année le SAAS a fonctionné de septembre 80 à juillet 81 compris, excepté la période des vacances de Noël et de Pâques.

Les inscriptions se sont échelonnées sur toute l'année. Mais la période de pointe a été les mois d'octobre et de novembre : en effet, 43 % des personnes se sont inscrites au SAAS au début de l'année scolaire. 17 % l'ont fait en janvier et 17 % en mars. Le reste des inscriptions a été réparti sur les autres mois de manière égale à raison de 1 ou 2 par mois. La figure 2 montre clairement la répartition des inscriptions sur l'année. Nous verrons si cette répartition se confirme cette année et si la proportion des personnes inscrites au début de l'année scolaire est un peu moins de la moitié du public global.

Le rythme des entretiens avec le conseil a été légèrement différent : les six premiers mois, d'octobre à mars, ont été très chargés avec une pointe au

mois de janvier (qui a drainé à lui seul 20 % des entretiens des 11 mois). Les mois d'octobre et de novembre ont également été chargés, les mois de décembre et mars un peu moins, sans doute à cause de la période des vacances scolaires. C'est le deuxième trimestre qui est le plus chargé pour les conseils avec 43 % des entretiens, et les mois d'avril, mai, juin et juillet sont les moins chargés puisque le total s'élève à 20 % de la masse totale des entretiens.

On peut aussi remarquer que 10 % des entretiens ont eu lieu en dehors de l'année universitaire et que la moyenne sur 11 mois donne 2,5 entretiens par semaine, vacances non comprises. Cependant les conseils doivent être très disponibles au mois de janvier car à cette période les entretiens ont eu lieu au rythme de 7 par semaine. En revanche les mois de septembre, juin et juillet ont été plus calmes puisqu'il n'y avait plus alors qu'une rencontre par semaine.

Pour les anglophones, c'est le 3^e trimestre qui a été le plus chargé, car il a représenté à lui seul les 2/3 des heures de conversation globales. Cette année deux apprenants se sont en effet inscrits au mois de juin et juillet avec des besoins à très court terme. Ils ont demandé un grand nombre d'heures de conversation avec des anglophones. Nous verrons si cette tendance se confirme cette année.

Enfin, en ce qui concerne les documents prêtés, le 2^e trimestre semble être le plus chargé avec 40,5 % du total des cassettes prêtées pendant toute l'année. Puis vient le 1^{er} trimestre (33 %) et le dernier trimestre (22,5 %), avec une mention spéciale pour le mois de juillet (10 %). Ceci s'explique car la bibliothèque sonore était fermée et les apprenants ont été obligés de faire copier toutes les cassettes qu'ils voulaient travailler pour pouvoir les emporter. Nous avons mentionné plus haut que la plupart des apprenants inscrits alors avaient des besoins à très court terme.

L'institution voit donc la période de pointe se situer au 1^{er} trimestre pour les inscriptions, au deuxième pour le travail des conseils (entretiens et prêts de cassettes) et au 3^e pour les anglophones*. Elle doit donc être prête à mobiliser son personnel de façon variable, selon la catégorie à laquelle il appartient. Elle doit aménager le temps de travail de telle sorte que le travail routinier (l'enregistrement des cours ou des documents authentiques les plus souvent choisis ou bien la transcription de bandes) soit prévu en périodes creuses par exemple. Le personnel qui travaille au SAAS doit lui aussi s'attendre à devoir travailler par à-coups, avec des périodes qui peuvent être très chargées, et d'autres qui le sont moins.

* Cf. figure 2.

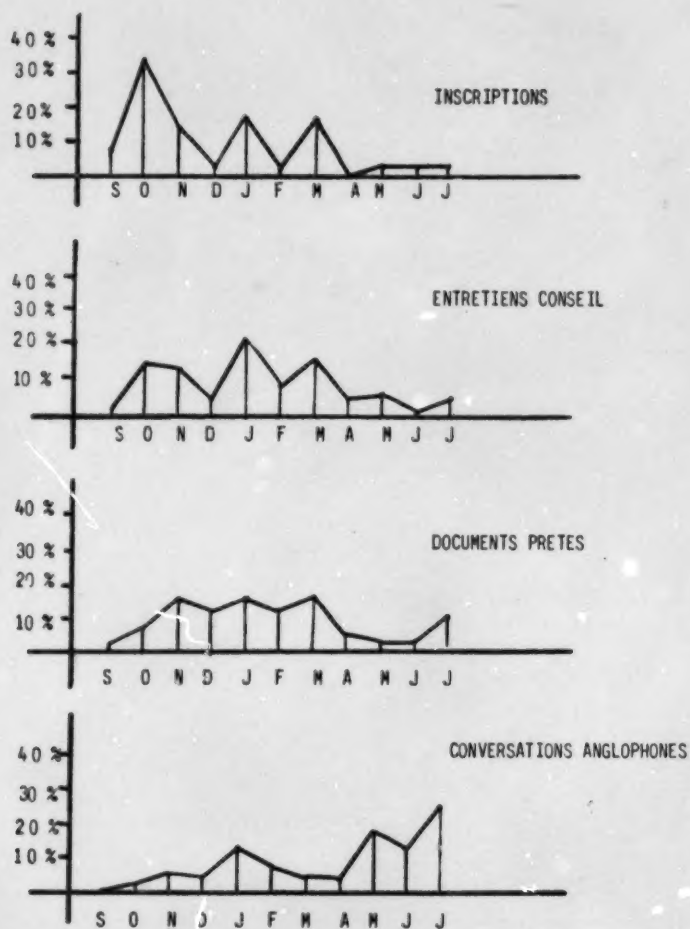


Fig. 2 : Répartition de l'utilisation des possibilités du SAAS au cours de l'année.

II - LES APPRENANTS DU SAAS

Les autonomes de 1980-81 se répartissaient presque équitablement entre hommes et femmes : il y a eu 14 femmes et 15 hommes inscrits.

Le SAAS entrant dans la Formation Permanente, les frais de formation peuvent être pris en charge par les employeurs. Pour l'année 1980-1981, 40 % des autonomes ont été pris en charge. Ce critère, s'il n'est pas très signifiant seul, peut se révéler intéressant lorsqu'il est en parallèle avec d'autres.

L'une des caractéristiques les plus importantes du profil des autonomes concerne les raisons qui les font s'inscrire au SAAS.

— Motivations : l'analyse des motivations des inscrits en 1980-81 montre que le SAAS permet de répondre aux problèmes suivants :

- inscription hors-date. La plupart des systèmes traditionnels commencent avec l'année scolaire. Or, 45 % des autonomes s'inscrivent après cette date. Pour eux, le SAAS représente donc une possibilité d'inscription « tardive ».

- horaires difficiles : 27 % des autonomes ont des horaires de travail qui les empêchent de suivre une formation où la régularité est imposée de l'extérieur. Pour ceux-ci, seule une formation qui leur laisse déterminer leurs moments de travail est possible.

- éloignement : 25 % des autonomes de 80-81 habitaient trop loin de Nancy pour envisager d'y venir à des cours, et ne pouvaient trouver une formation sur le lieu de leur domicile.

- urgence : 25 % des autonomes avaient, lors de leur inscription, des besoins en anglais dont l'urgence leur imposait un type de travail qu'un système plus traditionnel ne pouvait leur offrir (pour donner un exemple : un chercheur devait partir 2 mois plus tard en Australie pour une mission de recherche).

- spécificité des besoins : dans le même ordre d'idées, 15 % des inscrits avaient des besoins en anglais trop spécifiques pour pouvoir être pris en compte dans un groupe.

- temps libre : 15 % des autonomes envisagent l'apprentissage de l'anglais comme une activité de loisirs, et s'inscrire au SAAS représente pour eux la possibilité de mener ces loisirs à leur guise.

- choix personnel : enfin, 7 % des autonomes déclarent choisir le SAAS parmi les autres solutions qu'ils avaient à leur disposition par opposition aux cours du soir.

On voit donc que ce sont les contraintes extérieures qui motivent le plus l'inscription des autonomes au SAAS. Le SAAS représente en fait pour certains la seule solution possible à leurs problèmes, surtout s'ils combinent plusieurs des critères que nous avons répertoriés.

On voit là aussi que le SAAS est une manière pour l'institution de répondre aux demandes de personnes qu'elle serait obligée de refuser dans un système plus traditionnel. Ainsi, au C.R.A.P.E.L., les personnes qui nous contactent après la mise en place des cours du soir, sont automatiquement aiguillées vers le SAAS.

Il nous a paru intéressant de comparer le classement des critères ci-dessous pour la totalité des autonomes, et pour ceux qui s'inscrivent au début de l'année scolaire (soit 55 % d'entre eux), c'est-à-dire à un moment où le SAAS et le système plus traditionnel des cours du soir sont en concurrence. Dans ce cas, le classement se répartit comme suit :

- éloignement : 40 %
- besoins spécifiques : 25 %
- horaires difficiles : 25 %
- choix personnel : 12,5 %
- urgence : 6 %
- temps libre : 6 %

On remarque que là aussi les contraintes extérieures jouent : 65 % des autonomes qui se sont inscrits au début de l'année scolaire étaient dans l'impossibilité physique de venir à des cours, et pour 25 % d'entre eux il y avait une inadéquation des cours du soir à leurs besoins. Mais on voit aussi que dans ce cas, le nombre d'autonomes qui se sont inscrits par choix personnel double presque par rapport au pourcentage général : cela tient peut-être au fait qu'à ce moment de « concurrence », le conseil demande plus précisément s'il y a eu choix personnel. En dehors de ces dates, la question n'est plus pertinente car seul le SAAS est possible.

- Besoins

40 % des autonomes ne mentionnent aucune raison professionnelle. Ils sont venus uniquement pour des besoins personnels, qui sont essentiellement des besoins de loisirs : soit que l'anglais leur est utile dans leurs loisirs (voyage, tourisme, activités spécialisées, etc.) ou qu'il représente une activité de loisirs en lui-même. Dans ce cas, ce sont généralement des anglo- ou américanophiles qui utilisent leur temps libre pour leur passe-temps favori.

Ces personnes financent pratiquement toutes elles-mêmes leur formation.

Le reste des autonomes 80-81 donnaient des raisons professionnelles à leurs besoins d'anglais. Pourtant, seuls 60 % d'entre eux étaient pris en charge. Il faut remarquer cependant que pour les autres, ces besoins professionnels ne sont généralement pas directement liés à leur métier. L'anglais est vu plutôt comme un moyen de promotion à plus ou moins long terme. En fait, les autonomes qui ne sont pas pris en charge bien que leurs besoins professionnels correspondent à leur entreprise, ne représentent que 15 % du total.

Pour ces autonomes, si on cherche à lier prise en charge et performance, on s'aperçoit que la prise en charge n'est pas un critère pertinent dans la manière dont ils utilisent le SAAS. Par contre, la distinction entre besoins personnels et besoins professionnels est importante vis-à-vis des performances des autonomes. Il semble en effet que les besoins personnels donnent des extrêmes : soit ces autonomes abandonnent (pour 40 % d'entre eux) et cet abandon se fait assez rapidement, soit au contraire, ils sont au-dessus de la moyenne des interventions. On peut sans doute expliquer ce fait par la motivation : lorsqu'à la pratique, les besoins personnels (donc imposés de l'intérieur) ne se révèlent pas vitaux, ou sont difficiles à mettre sur pied, les autonomes préfèrent abandonner. D'un autre côté, lorsqu'ils sont intéressés, ils arrivent plus facilement à dégager du temps pour leur apprentissage.

Par contre, l'éventail des performances est plus large dans le cas des besoins professionnels : on trouve notamment des autonomes dont les performances sont « moyennes », et moins d'entre eux abandonnent (20 %). Ainsi dans le cas des besoins imposés de l'extérieur, certains autonomes se sentent tenus de continuer, mais leur travail est moins intensif.

Il faut ici noter que la prise en charge n'est pas un critère dans la décision d'abandon : on trouve un pourcentage semblable chez les deux types d'autonomes.

A l'heure actuelle, nous avons très peu de renseignements sur les raisons qui poussent les apprenants à abandonner. On peut néanmoins faire des recoupements. On s'aperçoit ainsi que 70 % des personnes « éloignées » et 40 % de ceux qui avaient des horaires chargés ou difficiles ont abandonné (le surplus de pourcentage tient au fait que certains combinaient les deux caractéristiques), et que seuls 10 % des abandons ne peuvent être expliqués par des motifs extérieurs. Il reste bien sûr à déterminer dans quelle mesure ces caractéristiques sont les véritables raisons des abandons. D'un autre côté, il ressort de cette analyse que le SAAS ne permet que difficilement de résoudre certaines difficultés externes, notamment celles de l'éloignement.

Il faut remarquer que certains abandons ont une valeur positive : l'expérience du SAAS permet à certains autonomes de prendre conscience de leur mode d'apprentissage personnel. Ainsi plusieurs autonomes qui avaient abandonné en 80-81 se sont inscrits en cours du soir cette année.

- Niveaux

Les adultes qui s'inscrivent au SAAS ne passent pas de test de compréhension orale comme le font les apprenants des cours du soir. Leur niveau de connaissance à leur arrivée est déterminé de manière plus subjective lors de l'entretien préalable, et vérifié à travers l'utilisation de différents documents lors des premiers temps de travail. Pour notre étude, nous avons cependant

tenté de les classer dans les catégories déterminées pour les cours du soir. Il faut préciser que les niveaux mentionnés étaient les niveaux de départ des différents autonomes.

Les autonomes 80-81 se répartissaient de manière assez équitable dans les quatre groupes : 30 % d'Avancés, 30 % d'Elémentaires, 25 % de Moyens et 15 % de Débutants.

Là encore, il nous a paru intéressant d'utiliser le critère du niveau pour analyser le comportement des personnes concernées.

Tout d'abord, si on lie les critères de niveau et de durée, on s'aperçoit que la conjonction n'est pas très signifiante : les personnes qui se sont réinscrites pour une deuxième période étaient toutes de niveaux différents (il faut néanmoins préciser que cette population était restreinte et toute conclusion trop systématique est à rejeter).

Par contre, pour l'année 1980-81, les abandons ont été beaucoup plus nombreux pour les deux premiers niveaux, débutants et élémentaires, que pour les deux autres : 55 % contre seulement 13 %. Ce résultat, qui semblerait démontrer que les difficultés pour des apprenants de niveau faible d'un apprentissage auto-dirigé sont trop grandes pour pouvoir être surmontées, nous a paru cependant particulier à cette année, et l'impression, certes subjective, que nous avaient laissée les années précédentes était différente. Nous avons ainsi constaté pour cette année, une conjonction entre niveaux moyens ou avancés et grande disponibilité, et niveaux élémentaires ou débutants et situation d'apprentissage difficile. Ce phénomène a donc renforcé les tendances que nous avons mentionnées plus haut. Mais cette conjonction n'est sans doute pas aussi fortuite qu'elle le paraît : les apprenants élémentaires ou débutants sont de niveau faible parce qu'ils n'ont jamais eu, du fait de leur manque de disponibilité, l'occasion de progresser. Le SAAS leur permet de tenter quelque chose et 40 % peuvent y demeurer.

C'est sans doute ce qui explique également pourquoi cette année, c'est parmi les autonomes de niveau faible que se rencontrent ceux qui tirent le moins de profit du SAAS, en termes de nombre d'interventions : si tous les autonomes « avancés » dépassent (et pour certains de beaucoup) la moyenne des interventions données dans la première partie, 30 % des moyens, et 50 % des élémentaires et des débutants se contentent d'un « petit bonhomme de chemin ». Ceux-là travaillaient donc régulièrement, mais de manière plus extensive.

Ainsi le SAAS permet à ceux qui ont des difficultés à suivre des cours, d'avoir le même horaire, le même rythme de travail que les apprenants en cours du soir. On retrouve ici la même constatation déjà faite plusieurs fois : le SAAS permet à des apprenants qui devraient abandonner toute idée de formation en anglais, d'en entreprendre une, même si elle se déroule également dans des conditions assez difficiles.

Il est intéressant de noter que les autonomes dont le nombre d'interventions est bien supérieur à la moyenne représentent 50 % de la population totale. On peut d'ailleurs dire que le chiffre moyen d'interventions que nous avons trouvé dans cette étude n'a pas de réalité véritable, car les autonomes 80-81 se situent plutôt à deux extrêmes : ceux qui utilisent peu les facilités (bien qu'ils soient sans doute au maximum de leurs propres possibilités), et ceux qui les utilisent au maximum. Pour ces derniers, il faut distinguer deux types de situation. Certains travaillent de manière très intensive : ils donnent en quelque sorte un gros « coup de collier » dans un laps de temps assez court. (Ainsi deux autonomes ont pu consacrer un mois à temps plein à l'amélioration de leur compétence en anglais en vue d'un séjour en pays anglophone). Par contre, d'autres travaillent beaucoup, mais de manière très régulière pendant leur période. Ce sont généralement les personnes pour lesquelles l'anglais est une activité de loisirs.

Nous avons également cherché à comptabiliser le temps moyen de travail des autonomes. Pour eux, la notion de temps de travail est difficile à cerner. Elle est d'ailleurs floue pour la plupart d'entre eux. Ainsi, ils peuvent déclarer n'avoir travaillé que 2 ou 3 heures pendant une semaine, mais au cours de l'entretien il s'avèrera que ces 2 ou 3 heures ne correspondent qu'aux moments de travail d'un document structuré (notamment un cours) et que l'autonome a consacré un volume horaire équivalent à des activités moins traditionnelles comme écouter des cassettes dans sa voiture, ou regarder un film en version originale.

Il est bien sûr évident que de prime abord, on trouve une corrélation étroite entre temps de travail et nombre d'interventions. Mais là également, notre expérience de conseil nous permet de moduler cette affirmation. Dans certains cas, il faut également faire intervenir le mode de travail des autonomes. Certains d'entre eux, en effet, font un travail minutieux, en profondeur : ils consacrent donc beaucoup de temps à un même document.

- Lieux de travail

Le lieu de travail privilégié est le domicile personnel : 95 % des autonomes 80-81 travaillaient chez eux, et pour 50 % d'entre eux cet endroit a été leur seul lieu de travail. On voit ainsi tout de suite l'importance du prêt de documents (notamment de documents sonores sur cassettes) dans le SAAS.

Le deuxième lieu de travail utilisé est la bibliothèque sonore : pour 20 % des autonomes c'est le lieu de travail préféré. Pour l'année 80-81, une autonome a d'ailleurs travaillé uniquement en bibliothèque : cette personne disposait par semaine d'un après-midi de formation accordé par son entreprise, et elle avait décidé que le type de travail qu'offre la bibliothèque lui convenait : elle y passait donc tout son temps.

D'autre part, 50 % de la totalité des autonomes utilisent les services de la bibliothèque sonore : soit comme lieu de travail (même s'ils ont d'autres endroits de travail) soit comme source de documents. On peut dire que la vocation documentaire de la bibliothèque sonore apparaît très nettement dans le SAAS. Certains ne connaissent de la bibliothèque sonore que son fichier, mais cela leur permet d'avoir des documents personnalisés qu'ils ont choisis eux-mêmes et que le conseil a reproduit pour eux. Il faut ajouter que le conseil joue le rôle de documentaliste pour les autonomes qui auraient des difficultés de s'y rendre. Il agit alors sur leurs directives quant au contenu ou aux caractéristiques linguistiques des documents souhaités. C'est un domaine où le SAAS a réussi assez bien à transférer les responsabilités de choix à l'apprenant. Plus de la moitié des autonomes 80-81 se sont servis de la bibliothèque sonore, ce qui est loin d'être le cas pour les apprenants des cours du soir qui ont pourtant les mêmes possibilités.

En faisant une corrélation entre utilisation de la bibliothèque sonore et niveau de performance, on s'aperçoit que la bibliothèque sonore concerne 50 % des niveaux Avancés ou Moyens, mais seulement 30 % des niveaux plus faibles. Cela tient sans doute aux types de documents que les autonomes sélectionnent. La bibliothèque sonore leur est utile essentiellement pour trouver des documents authentiques adaptés à leurs besoins. Or, comme nous le verrons plus tard, les personnes de niveaux plus faibles se sentent moins armées devant des documents authentiques. S'ils en acceptent, ils se fient généralement aux suggestions du conseil qui puise, lui, dans son stock déjà constitué. Ce n'est que lorsqu'il y a des besoins spécialisés (donc individuels) qu'ils ont eux aussi recours à la bibliothèque sonore.

7 % des autonomes 80-81 ont travaillé sur le lieu de leur travail professionnel : ce pourcentage faible montre que pour la plupart des autonomes, le temps de travail de l'anglais est pris sur les temps de loisirs.

Enfin, 10 % consacraient des moments de déplacement à l'étude de l'anglais (soit leur voiture, soit le train) ; c'est-à-dire en fait la totalité des personnes qui avaient déclaré se déplacer beaucoup. Il faut dire que c'est quelquefois à la suggestion du conseil que les premières tentatives se font, mais les autonomes s'aperçoivent très vite du type de travail et du type de documents qui conviennent à une telle situation. C'est pour ces autonomes que nous envisageons d'ailleurs d'élargir nos possibilités de prêt de cassettes aux appareils mobiles type « walkman ».

Les lieux de travail que nous venons de répertorier ne s'excluent pas mutuellement : 40 % des personnes concernées travaillaient à plus d'un endroit. La combinaison vedette est bien sûr maison + bibliothèque sonore ; les autres lieux, s'il y en a, intervenaient en plus. Cette proportion justifie elle aussi le prêt de cassettes, car la bibliothèque sonore n'acceptant pas de prêt à domicile, le SAAS (c'est-à-dire le conseil) se supplée à elle pour

offrir aux autonomes la possibilité de continuer ailleurs ce qu'ils y ont découvert.

Nous avons là encore comparé les niveaux et la variété des lieux : comme dans l'association niveau/utilisation de la bibliothèque sonore, on trouve que les niveaux forts sont plus « multi-lieux » (50 % d'entre eux) que les niveaux plus faibles (30 % seulement). Ainsi il semblerait que l'évolution du niveau de performance s'accompagne d'une ouverture sur les possibilités du SAAS, par une prise de conscience de la variété de situations auxquelles l'apprentissage peut faire appel : (travail à différents moments, travail de différents types de documents, travail selon différents modes...). Il se peut aussi qu'une performance plus basse limite un apprenant (ou lui donne l'impression de le limiter) à des conditions de travail « optimum » (écoute facile, documents structurés, mode de travail plus traditionnel).

- Evaluation

D'après les informations que nous avons relevées pendant l'année d'étude, seuls 50 % des autonomes ont exprimé une opinion sur le SAAS, ce qui est néanmoins une proportion plus grande que pour les cours du soir où les opinions ne s'expriment souvent que lorsqu'elles sont sollicitées par l'animateur. Il n'est pas étonnant que 70 % de ces opinions soient positives : les opinions favorables s'expriment toujours beaucoup plus facilement que des critiques, même constructives. Il n'en reste pas moins que 35 % des autonomes affirment spontanément que cette stratégie leur convient bien. 15 % d'entre eux expriment, par contre, une opinion plus nuancée, voire franchement négative. Parmi les raisons invoquées par ces derniers, on trouve des critiques soit de la conception du SAAS (qui demande trop de volonté, ou qui isole trop les apprenants), soit de la situation des apprenants. Dans ce cas, c'est en général le manque de temps qui est mis en avant.

Parmi la moitié restante, on trouve des autonomes qui continuent et des autonomes qui abandonnent. Peut-on en déduire que ceux-là expriment non-verbalement leur appréciation du SAAS ? Ce n'est pas sûr puisque nous venons de voir que certains autonomes qui sont restés avaient des critiques à émettre. On pourrait là aussi rencontrer des personnes dont l'appréciation est négative mais qui restent parce que c'est la seule solution pour eux, et d'autres qui apprécient mais qui abandonnent parce qu'ils sont poussés par des circonstances extérieures.

D'un autre côté, il ne faut pas oublier que le SAAS permet à la plupart des autonomes d'ouvrir leur horizon, car c'est une solution qu'ils ne savaient pas possible. Que dans ce cas 35 % des utilisateurs en aient une opinion franchement favorable et que 50 % d'entre eux donnent ouvertement leur évaluation face à l'institution est sans doute un résultat appréciable.

III - L'INTERACTION AUTONOMES/INSTITUTION

Dans cette partie, nous présentons l'analyse de l'utilisation par les autonomes des possibilités offertes par l'institution.

- Anglophones

Il faut d'abord rappeler l'objectif qui est donné aux séances de « conversation » selon la définition du C.R.A.P.E.L. Elles doivent essentiellement servir à une « simulation de communication » qui permette aux autonomes d'évaluer leur performance. Une évaluation *in-situ* n'étant en effet pas possible pour tous les autonomes, l'institution a imaginé ce moyen de placer les apprenants en situation de communication. Mais l'initiative est dans les mains des autonomes : en aucun cas, ces séances ne sont des séances de cours. Bien au contraire, elles sont censées sortir les autonomes d'une situation d'acquisition pour les placer dans des situations d'utilisation de leur acquis. De ce fait, ces séances servent souvent aux autonomes à évaluer leurs progrès et leurs lacunes, et donc à définir des programmes d'apprentissage.

Parfois, les anglophones servent essentiellement de documents authentiques, surtout dans le cas de ce que nous appelons des « hétérophones », des personnes dont l'anglais est la langue seconde. Ainsi, on cherchera à faire rencontrer à un autonome partant aux Indes, des anglophones indiens. Enfin, les anglophones sont également source d'information, tant sur le plan de la langue que de la civilisation. Ainsi certains autonomes rencontrent des anglophones de la région où ils vont aller pour trouver les réponses aux questions qu'ils se posent.

Pendant l'année 80-81, 55 % des autonomes ont rencontré des anglophones, mais il faut préciser que certains autonomes, de par leurs besoins, n'ont jamais recours à cette possibilité. 10 % des autonomes potentiels ont refusé toute séance : un débutant qui aurait préféré que le conseil assume ce rôle, et un moyen qui reportait d'entretien en entretien la prise de rendez-vous.

Pour 20 % d'entre eux, le choix de l'anglophone invité s'est fait selon leurs objectifs spécifiques. Le critère essentiel est l'accent : l'objectif de l'autonome détermine en fait la nationalité de l'anglophone. Ainsi une autonome qui prévoyait d'aller en Inde a rencontré plusieurs fois une Indienne vivant à Nancy. Il faut reconnaître que le SAAS n'offre pour l'instant que peu de possibilités réelles de choix de sélection des anglophones en fonction des critères de langue de spécialité ou d'âge correspondants à ceux de l'apprenant. Dans ce cas, le SAAS demande en fait aux anglophones de jouer un rôle qui n'est pas vraiment le leur. Cette difficulté tient aux possibilités de recrutement. En effet, les anglophones disponibles pour le SAAS sont généralement des étudiants « de passage » à Nancy pour compléter leurs études

et qui y voient un moyen facile de se faire de l'argent de poche. Nous essayons de recruter de plus en plus « d'adultes » (qui sont surtout des personnes installées à Nancy généralement pour raisons matrimoniales). Mais le hiatus entre la position sociale des autonomes et celle des anglophones reste un problème.

Si on lie nombre de conversations et niveaux, on voit que plus un autonome est avancé, plus il aura tendance à profiter de cette possibilité (ce qui semble facilement justifiable ne serait-ce que sur le plan psychologique). Ce résultat tend à expliquer la courbe de rythme des conversations que nous avons donnée dans la première partie : au fur et à mesure qu'un autonome « avance » dans son apprentissage, il se sent plus assuré pour affronter cette situation assez inquiétante au départ, d'autant plus qu'il éprouve le besoin d'évaluer ses progrès.

Cependant ce sont essentiellement les autonomes qui ont un objectif à court terme qui demandent des conversations. Ils semblent ainsi ressentir de manière plus pressante la nécessité d'une évaluation authentique de leur compétence, ou d'un déblocage psycholinguistique de leur expression. Ce sont également eux qui réussissent le mieux à spécifier le type de conversation qu'ils attendent. Les autres paraissent se satisfaire d'une conversation à bâtons rompus.

Nous avons remarqué, néanmoins, que pour les autonomes qui se sont inscrits pour plus d'une période, le nombre de rendez-vous a tendance à baisser après trois ou quatre mois, comme si la formule, attrayante au départ, ne réussissait pas à se renouveler. Cette possibilité montre ainsi ses limites, dont les autonomes « à court terme » n'ont pas le temps de prendre conscience. Il faut d'ailleurs ajouter qu'une autonome s'est plainte d'un effet de lassitude : après avoir usé abondamment de cette possibilité (4 rendez-vous le premier mois), elle déclarait souffrir de l'artificialité de la situation.

Ce facteur explique sans doute aussi le changement d'anglophones. On constate en effet que les autonomes qui demandent des conversations ont tout d'abord tendance à garder le même anglophone. Mais après 4 ou 5 séances, la plupart d'entre eux éprouvent le désir de changer, comme pour varier les informateurs, ou pour recommencer le même processus avec d'autres, ce qui leur permet là encore d'évaluer leurs progrès.

15 % des autonomes ont créé des liens relativement durables avec les anglophones : certains allaient au cinéma avec eux, d'autres les invitaient chez eux. On constate d'ailleurs que les autonomes et les anglophones qui se rencontrent à l'extérieur, sans passer par le SAAS, appartiennent souvent au même groupe social, ce qui tendrait à renforcer l'impression dont nous avons parlé plus haut.

Les constatations que nous avons faites à propos des anglophones sont essentiellement des faits ; car il faut reconnaître que pour l'instant, nous n'avons recueilli que peu d'informations sur ce qui se passait réellement pendant les conversations. Ceci a été volontaire, pour séparer nettement les apprenants de tout contexte didactique. La seule critique qui a été formulée vis-à-vis des anglophones eux-mêmes a été un reproche de directivité : certains d'entre eux éprouvent des difficultés à se débarrasser d'une attitude d'enseignant (même s'il ne le sont pas de formation), car elle les rassure ; et certains autonomes la refusent fort justement.

- Documents

Dans cette partie, nous nous sommes intéressés aux documents qu'ont choisis les autonomes. Pour cela nous les avons classés dans deux catégories : les documents didactiques d'une part, qui regroupent les cours déjà constitués, et tous les documents préparés à des fins d'enseignement et même d'apprentissage. Nous appellerons cet ensemble les « cours » pour plus de commodité.

La deuxième catégorie est constituée par les documents authentiques⁷.

Il faut tout de suite préciser que l'analyse qui va être présentée portera essentiellement sur des documents oraux. En effet, les autonomes qui avaient un objectif d'écrit en 80-81 étaient en très petit nombre. Pour eux, la fourniture de documents s'est limitée à une fourniture de cours (donc de livres), parfois à un prêt de grammaire ou de dictionnaire (encore qu'ils en fassent rapidement l'achat), car la plupart des documents de travail sont leurs propres documents, qu'ils fournissent eux-mêmes.

La sélection des documents est faite au départ (pendant les 2 premiers entretiens surtout) par le conseil, dont l'objectif est de permettre à l'autonome de tester un éventail assez large de possibilités. On tient avant tout compte des objectifs de l'apprenant, mais la notion de jugement est mise en valeur : les documents fournis sont proposés à l'essai, pour que l'autonome puisse se former une première impression de travail de manière concrète. Après avoir déterminé avec l'autonome son niveau de départ, le conseil choisit des passages de cours et propose aussi des documents authentiques, la plupart du temps accompagnés d'une transcription. Si les objectifs décrits par l'autonome ne permettent pas vraiment une sélection de spécificité, les documents — tant didactiques qu'authentiques — sont choisis parmi les « best-sellers » du SAAS. Dans les entretiens suivants, le choix est fait essentiellement par l'autonome.

Les cours sont généralement choisis sur la combinaison des critères de niveau, de contenu et d'efficacité de la méthode, qui découlent de l'appréciation personnelle de l'autonome. Le conseil intervient de manière consultative.

⁷ Voir pour cela, ABE, D., CARTON, F.M., CEMBALO, M. et REGENT, O., 1979.

pour suggérer des solutions didactiques aux objectifs ou aux problèmes personnels, s'il s'avère qu'ils peuvent être traités systématiquement. Pour cela, le SAAS offre un large éventail de cours dans lequel les autonomes peuvent puiser : cours grammaticaux, cours fonctionnels, approche systématique de la compréhension orale, de la phonétique, de l'intonation, cours spécifiques, documents authentiques préparés pour des exercices spécialisés.

Les critères de choix des documents authentiques sont également établis lors d'une discussion entre le conseil et l'autonome. On constate que le critère essentiel est celui du contenu, que l'autonome rapporte à ses objectifs précis ou à ses intérêts personnels. On peut ainsi affirmer que pour la plupart des autonomes, les documents authentiques sont avant tout communicatifs, et non simplement des objets d'apprentissage. Il faut cependant mentionner que l'accent est un critère qui intervient également souvent dans leur choix.

La plupart des documents authentiques étaient puisés dans le stock de la bibliothèque sonore ; il faut, pour en disposer, venir faire son choix dans le fichier. Pour l'année 1980-1981, 40 % des autonomes ont toujours accompli cette démarche eux-mêmes ; pour 35 % d'entre eux, c'est parfois le conseil qui l'a faite, et 25 % se sont reposés entièrement sur le conseil. Il faut préciser que parmi ces derniers, se trouvent des autonomes auxquels il était matériellement impossible de venir en bibliothèque sonore. Dans ce cas, le choix effectif est certes fait par le conseil, mais les critères en sont d'autant plus définis par une discussion commune, et là encore chaque document est tout d'abord proposé à l'essai.

Il y a enfin un troisième type de documents, à la limite entre les deux, dont peuvent disposer les autonomes : les documents individualisés, que le conseil réalise ou fait réaliser pour répondre à un objectif très spécifique. Certains tendent vers une formule cours (comme enregistrer des listes de chiffres pour une personne qui va participer à des enchères en Angleterre, ou préparer des exercices grammaticaux sur des articles écrits), d'autres sont plus authentiques (comme faire enregistrer par un anglophone des conférences dont l'autonome dispose sous forme écrite). On peut dire que pour 1980-1981, ce sont 30 % des autonomes qui ont profité, à des degrés divers, de cette possibilité.

Tous ces documents peuvent être obtenus de trois manières différentes :

— les documents sont préparés sur place pendant l'entretien, sur demande de l'autonome ou suggestion du conseil. C'est le cas pour environ 45 % des documents. Ce sont avant tout les best-sellers mentionnés plus haut (cours ou documents authentiques) car cette solution suppose que l'institution dispose d'un stock de cassettes pré-enregistrées.

— les documents sont demandés par téléphone avant un entretien et préparés par le conseil. Cela a été cette année le cas pour 20 % des documents, essentiellement des documents choisis en bibliothèque sonore par l'autonome, celui-ci utilisant le téléphone pour « passer commande ».

— les documents sont demandés pendant l'entretien, et le conseil peut alors soit les faire parvenir à l'autonome, soit les fournir lors de l'entretien suivant. Cela, en 80-81, a concerné 35 % des documents.

Si l'on veut mettre en évidence l'évolution de la quantité de cours demandés, il apparaît que 50 % d'autonomes diminuent, 15 % augmentent, et 35 % maintiennent une demande égale. Pour les documents authentiques, la tendance se renverse : 50 % augmentent leurs demandes, 15 % la diminuent et 35 % restent fidèles au nombre de départ. Ainsi, dans tous les domaines, on semble retrouver une proportion d'environ 30 à 40 % d'autonomes qui ne changent pas, c'est-à-dire qui ne remettent pas en cause les choix qu'ils ont faits au départ.

Il faut en outre préciser que ces mêmes pourcentages ne recouvrent pas les mêmes personnes. En effet, si on essaye de comparer l'évolution du choix entre cours et documents authentiques, on s'aperçoit que tous les cas de figures sont présents : certains autonomes refusent les cours, d'autres les documents authentiques, mais ce n'est pas parce qu'un autonome diminuera sa quantité de documents de cours qu'il va augmenter parallèlement son nombre de documents authentiques. En ce qui concerne les documents authentiques d'ailleurs, il est bien évident qu'au départ cette solution n'est choisie que par un petit nombre d'autonomes et que la plupart n'envisagent un apprentissage d'anglais qu'à l'aide de documents didactiques^{*}. Grâce aux chiffres que nous avons recueillis en 80-81 sur le choix des documents, on s'aperçoit qu'en général, les autonomes ne changent pas d'opinion sur la nécessité de disposer de documents didactiques structurés, mais que petit à petit, les documents authentiques leur apparaissent de plus en plus utiles et ils y prennent goût, surtout au niveau avancé. Il faut en plus ajouter un détail matériel pour préciser l'analyse : à durée égale, un document authentique prend beaucoup plus de temps de travail qu'un cours.

Les autonomes ont la possibilité de conserver tous les documents qu'ils ont eu à leur disposition^{*}. Pour l'année 80-81, ce sont surtout les autonomes de niveau avancé qui ont profité de cette possibilité. Certains d'entre eux, après avoir mis au point leur technique de travail, ont même utilisé une certaine partie de leur période à se constituer une bibliothèque pour l'avenir. Là encore, il n'y a pas de tendance franchement marquée : parmi les documents

* Cf. ABE, D., GREMMO, M.J., REGENT, O. (1981).

* Ils doivent alors rendre une cassette vierge par cassette prêtée.

permanents, on trouve beaucoup de cours, mais aussi des documents authentiques conservés à cause de l'intérêt de leur contenu.

- Entretiens

Il faut distinguer ce que nous avons appelé l'entretien préalable, qui précède l'inscription, des autres entretiens qu'un autonome a avec son conseil au cours de son apprentissage.

L'*entretien préalable* est en effet de qualité différente. Comme nous l'avons vu dans la première partie, sa visée essentielle est l'information mutuelle de l'autonome sur le SAAS et du conseil sur l'autonome. La discussion qui a lieu permet ainsi aux deux parties de se faire une idée plus nette de l'autre, et également d'eux-mêmes. Ainsi, parmi les 40 % de personnes¹⁰ qui ne s'inscrivent pas, certaines en tirent une appréciation positive : la discussion permet de dégager des critères d'efficacité, pour ne pas commencer un apprentissage dans de mauvaises conditions (objectif trop restreint ou trop lointain par rapport à la disponibilité ou au niveau notamment). Ainsi un chercheur débutant en anglais a déclaré vouloir apprendre « l'anglais » uniquement pour pouvoir lire deux articles anglais pour sa thèse. Dans ce cas, l'entretien préalable lui permet de voir qu'il lui serait beaucoup plus économique de les faire traduire.

L'inscription n'est d'ailleurs pas toujours immédiate : environ 10 % des personnes demandent un temps de réflexion avant de prendre la décision.

Le conseil du SAAS dispose d'un certain nombre de documents écrits pour aider à l'information : notamment une fiche d'information sur le SAAS et deux questionnaires, l'un sur les conditions d'apprentissage (objectifs, temps, matériel) et l'autre d'expression orale, fondé sur des critères communicatifs. Ces documents permettent aux personnes pressenties d'emporter chez eux des renseignements qui vont alimenter leur réflexion ou les aider à préciser leur situation.

L'entretien préalable permet ainsi au futur autonome de se décrire : objectifs, disponibilité, expérience passée, préférences didactiques, possibilités d'apprentissage, et au conseil de présenter le SAAS : apprentissage, entretiens, anglophones, prêts de cassettes, visite de la bibliothèque sonore. Il permet d'établir un plan de travail d'essai, pour que l'autonome puisse juger concrètement. Il contient donc la plupart du temps un moment de présentation, et même d'essai, de documents de travail. L'autonome peut ainsi juger, assez rapidement certes, de son niveau de départ en anglais. Nous avons renoncé à faire passer le test de compréhension orale auquel se soumettent les adultes

¹⁰ Cf. supra, première partie.

des cours du soir : une évaluation subjective par l'autonome est apparue en effet tout aussi efficace puisqu'il n'a pas à se comparer à d'autres apprenants.

Le deuxième type d'entretien (« entretien ultérieur »), a lieu pendant la période d'apprentissage. Il faut tout d'abord rappeler que les entretiens ultérieurs¹¹ sont fixés à l'initiative de l'autonome.

75 % des premières entrevues sont fixées à l'avance lors de l'entretien préalable¹². On voit très bien par là que la première période de travail est considérée comme une période d'essai : lors de l'entretien préalable, l'autonome a établi l'emploi du temps qu'il lui semblait possible de respecter et ce deuxième rendez-vous va lui permettre de le mettre à l'épreuve.

Ensuite, 60 % des autonomes prennent rendez-vous par téléphone : les entrevues ont généralement lieu dans les deux ou trois jours qui suivent l'appel téléphonique. 40 % des autonomes gardent en revanche l'habitude de prendre rendez-vous d'entretien en entretien. Il nous semble que ces autonomes correspondent à deux catégories. Certains d'entre eux connaissent leur capacité de travail. Lors d'un entretien, ils déterminent leur emploi du temps, prennent des documents en conséquence, et peuvent ainsi fixer à l'avance le moment où ils reprendront contact. Les autres, au contraire, ont besoin de se fixer un espace-temps limite pour établir un emploi du temps : ils travaillent ainsi pour un objectif à très court terme. Il faut néanmoins préciser ici qu'environ 15 % des rendez-vous fixés d'avance sont annulés ; pour manque de travail, ou pour contraintes extérieures.

Ceci nous permet ainsi de préciser certains aspects de la méthodologie des autonomes 1980-1981 : certains ont pour mesure leur travail (objectifs ou documents) et l'entrevue découle de sa réalisation. D'autres, par contre, se fondent sur la succession des entrevues et le travail réalisé en est la conséquence.

Pour 20 % des autonomes 1980-81, le conseil a pris l'initiative du contact, au moins une fois, surtout lorsque l'autonome tarde à donner de ses nouvelles, généralement un à deux mois après la dernière entrevue. 60 % de ces appels téléphoniques ont concerné les autonomes dont nous avons considéré plus haut qu'ils avaient abandonné définitivement. Pour les 40 % restants, l'appel du conseil a donc été positif. Il faut préciser d'ailleurs que certains de ces autonomes ne prenaient pas contact car ils n'avaient pas de problèmes : ce sont d'ailleurs généralement des autonomes qui suivent un petit bonhomme de chemin et dont les demandes sont inférieures à la moyenne.

¹¹ Nous l'appellerons également entrevue, pour le distinguer de l'entretien préalable.

¹² Le conseil le suggère d'ailleurs presque systématiquement.

Si l'on analyse le rythme de ces entrevues, on s'aperçoit qu'il n'augmente pour aucun autonome, et que ceux-ci se répartissent équitablement entre ceux dont le rythme de rendez-vous reste égal pendant leur période au SAAS, et ceux dont le rythme diminue. Ainsi la moitié des autonomes ne change pas : ils ont trouvé un rythme satisfaisant dès le départ. Les autres étaient sans doute moins à l'aise sur la démarche adoptée dans le SAAS : ils avaient donc tendance, au début, à rapprocher les entrevues qui leur semblaient être un moment stable et rassurant du système. Mais au fur et à mesure que le temps a passé, ils se sont fait une image plus précise de leur travail : les rendez-vous se sont alors espacés parce que la rencontre avec le conseil ne semblait plus aussi indispensable.

Pour tous, le rythme le plus naturel a paru être de un à deux rendez-vous par mois. Ceux dont on constate une diminution du nombre d'entrevues avaient tendance à rencontrer le conseil au moins une fois par semaine dans le premier mois d'apprentissage.

Le niveau en langue des autonomes n'intervient pas dans le rythme des entrevues : ce fait confirme ainsi que l'entrevue avec le conseil est assez rapidement considérée comme un moment de réflexion sur l'apprentissage, plutôt que comme un moment d'apprentissage privilégié. Nous n'aborderons pas dans cet article le contenu de ces entrevues. Il fait l'objet d'une recherche spécifique qui vise à préciser la notion de relation d'aide. Il nous semble, à première vue, que les entrevues sont de qualité différente suivant le niveau et les objectifs des apprenants. Ainsi les demandes d'ordre linguistique tendent à être prépondérantes chez les autonomes débutants, alors que les avancés expriment plutôt des préoccupations méthodologiques. Quelques entrevues ne durent que peu de temps ; l'autonome y vient simplement « passer commande », ou « retirer des documents ». D'autres, au contraire, sont plus complexes : le conseil y sert à la fois d'aide psychologique, de conseiller méthodologique et d'expert en langue.

CONCLUSION

Cette recherche menée à partir des chiffres recueillis au cours de l'année 80-81 nous a permis de rassembler des informations sur le public et son comportement au sein d'une structure d'apprentissage encore neuve.

Elle nous a en particulier montré que le comportement des apprenants pouvait changer dans un système d'apprentissage différent du système d'apprentissage traditionnel. Nous avons en effet constaté que 55 % des apprenants qui ont « profité » du SAAS pendant une période entière de trois mois, ont modifié leur méthode d'apprentissage. Nous avons dit dans le chapitre

précédent que les documents qu'ils étudiaient étaient différents au début et à la fin de leur apprentissage : les cours et autres documents structurés tendaient à diminuer, et au contraire, les documents authentiques avaient tendance à augmenter. Dans le même temps, on constatait que les entretiens avec le conseil diminuaient au profit d'une augmentation des conversations avec les anglophones. Le changement s'est donc effectué à plusieurs niveaux : au niveau psychologique tout d'abord, car les apprenants, après une période d'insécurité, ont pris davantage confiance en eux et ont eu avec le conseil des entretiens de plus en plus rares. Cette confiance en eux a eu pour effet de leur faire emprunter de plus en plus de documents non-structurés ou non-préparés. Nous pouvons en conclure que le changement a eu lieu également au niveau méthodologique : ils ont pris davantage en charge leur apprentissage et « d'assistés », ils sont devenus plus autonomes. La tendance à privilégier les conversations avec des anglophones au détriment des cours structurés a permis aux autonomes de se « débloquer » en expression, d'évaluer leur performance dans la langue-cible, mais aussi de se préparer à la situation naturelle de communication en langue étrangère qu'est la conversation en tête-à-tête. Ce type d'échange semble beaucoup plus « naturel » en situation réelle de communication que les échanges qui ont lieu en groupes car la dimension « enseignement » est pratiquement évacuée. C'est peut-être pour cette raison, en plus des contraintes psychologiques et temporelles qu'impose le groupe que les autonomes ont apprécié les conversations en face à face avec les anglophones.

Les anglophones et les documents authentiques ont également amené les apprenants à modifier leur attitude vis-à-vis de la langue étudiée : ils ont progressivement développé une image de la langue-cible autre que celle qu'ils avaient auparavant. C'est ainsi qu'en étudiant les échantillons de discours « vrais », les autonomes se sont rapprochés davantage de la situation naturelle d'utilisation de l'anglais qu'ils visaient au départ. Ce rapprochement a d'ailleurs été amplifié par l'utilisation des documents personnels chaque fois qu'il l'a été possible, et cela dès le début de l'apprentissage. Les apprenants ont donc montré qu'ils désiraient se rapprocher davantage des situations de communication naturelles en utilisant les possibilités que leur offrait le SAAS dans ce domaine.

Cependant, cette recherche nous a également révélé que 45 % de personnes n'ont presque pas changé leur comportement d'apprenant : elles ont pris sensiblement le même nombre de cours et de documents authentiques pendant les trois mois. Elles ont choisi d'avoir un nombre sensiblement égal d'entretiens et de conversations en début et en fin d'apprentissage. Est-ce à dire que ces personnes ne peuvent modifier leur comportement, ou bien ont-elles été plus marquées par leur apprentissage antérieur et sont-elles plus lentes à évoluer ou au contraire, sont-elles déjà assez autonomes pour savoir dès le départ ce qui leur est plus nécessaire ? Nous ne pouvons proposer de

réponse, cependant, nous allons essayer de le faire en étudiant en détail les entretiens avec le conseil. Nous examinerons si cette attitude est perceptible dans les entretiens, si elle peut être décelée dans l'entretien préalable, et si elle est combattue ou au contraire renforcée par le discours du conseil. C'est l'étude de ces entretiens que nous nous proposons d'effectuer au cours de l'année 81-82.

Le bilan global du SAAS en ce qui concerne les apprenants est donc positif, car même si presque la moitié d'entre eux n'ont pas modifié leur manière d'apprendre (c'est peut-être pour eux la seule manière d'apprendre), l'autre moitié a pu réaliser des possibilités d'apprentissage qui avaient été occultées par l'enseignement antérieur plus structuré et plus directif. Le SAAS a donc ouvert la porte non seulement à des apprenants qui étaient bloqués dans leur volonté d'apprendre à cause de contraintes matérielles, mais aussi à des personnes qui voulaient apprendre d'une autre manière.

Dans cet article, nous n'avons peut-être pas suffisamment insisté sur la particularité de chaque apprenant. Au delà des statistiques, cette étude nous a également montré que les apprenants étaient tout à fait variés et qu'ils avaient des modes de fonctionnement et des besoins très diversifiés. Le SAAS a permis de répondre à cette diversité, en partie tout du moins.

Cette recherche nous a également permis de recueillir davantage d'informations sur la place que tient le SAAS au C.R.A.P.E.L. et sur les contraintes qu'il fait supporter à l'institution. Une adaptation continue au public nécessite en effet une grande souplesse de fonctionnement. Les conseils et les anglophones ont été sollicités à tout moment ; les documents ont dû être disponibles très vite. La répartition des tâches a été elle aussi variable selon les périodes de l'année, et le matériel a été utilisé par à-coups.

D'autre part, les tâches de l'institution ont été modifiées par rapport à celles d'un système traditionnel : l'élaboration de cours qui prenait à l'enseignant une bonne partie de son temps a été minime. Mais ce travail a été remplacé par la recherche et la copie de documents aussi variés que possible. En recherchant les documents ou les anglophones, et en les mettant à la disposition des apprenants, l'institution a troqué son rôle de diffuseur contre celui de stockeur d'informations de langue. Cependant elle a joué à plein son rôle de conseil en apprenant à apprendre, comme l'a montré le grand nombre d'entretiens demandés surtout au début de la période d'apprentissage.

Bien qu'elles soient modifiées, les tâches de l'institution restent nombreuses et coûteuses (12 h par autonome pour trois mois). On ne peut en aucun cas prétendre que le SAAS a été un système financièrement plus avantageux pour l'institution que les cours du soir.

Il nous reste maintenant à recueillir et à confirmer tous ces chiffres en continuant à noter toutes les informations concernant le SAAS de manière systématique. Il serait également nécessaire d'investiguer davantage les conversations avec les anglophones et d'obtenir de l'information sur ce qui se passe avec eux. Nous espérons enfin obtenir beaucoup de renseignements grâce à l'analyse des entretiens avec le conseil. Nous voudrions aussi recueillir des données sur le degré d'autonomisation de chaque apprenant, son évolution lorsqu'il apprend à apprendre et sur le comportement des conseils. C'est cette tâche que nous nous proposons d'effectuer au cours des mois qui viennent.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ABE, D., HENNER-STANCHINA, C. et REGENT, O. (1978). « Apprentissage de l'expression orale en autonomie : implications de l'approche fonctionnelle », *Mélanges Pédagogiques* 1978, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.
- ABE, D., CARTON, F.M., CEMBALO, M. et REGENT, O. (1979). « Didactique et authentique : du document à la pédagogie », *Mélanges Pédagogiques* 1979, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.
- Etudes de Linguistique Appliquée*, janvier-mars 1981, Autonomie dans l'apprentissage et apprentissage de l'autonomie.
- HENNER-STANCHINA, C. and HOLEC, H. (1977). « Evaluation in an autonomous learning scheme », *Mélanges Pédagogiques* 1977, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.
- HOLEC, H. (1979). « Prise en compte des besoins et apprentissage auto-dirigé », *Mélanges Pédagogiques* 1979, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.
- HOLEC, H. (1980). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*, 1980, Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- RILEY, P. and ZOPPIS, C. (1976). « The Sound and video library : an interim report on an experiment », *Mélanges Pédagogiques* 1976, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.